

日本における母語教育研究に関する一考察

ナンディン

浅谈日本母语教育研究

NANDINA

Abstract

2019年4月日本修改出入国管理及难民认定法, 新增加称为[特定技能]的在留资格拟解决日本大量的劳动力不足的现状。随着新在留法的修改可预想到大量的移动劳动力的涌入, 也为日本社会的多样化带来新的课题。本篇中浅谈就1990年以后关于在日外国人儿童语言教育的研究方向和研究课题。以望能够在今后的在日外国人教育问题上提供一份素材。



1. 日本における在留外国人数の推移

1.1 グローバル化する日本社会

グローバル化が進む中で、人々の国境を超えた移動が盛んになり、日本においても外国にルーツを持つ人々が生活するようになった。日本の社会は今、深刻な少子高齢化社会に入り、地方の人口減少、高齢化、労働力が減り人口も減少する一方である。このような社会の中で、労働力としての移民の人々の存在が非常に重要になっている。そして2019年4月に、出入国管理及び難民認定法を改正し、深刻な人手不足の状況に対応するため、外国人労働者の受け入れの拡大を目指し、新たに「特定技能」という在留資格が創設された。この資格には「特定技能1号」と「特定技能2号」の2種類がある。「特定技能1号」は特定産業分野に従事する外国人向けの在留資格のことで、在留期間は5年と定められており、家族の帯同はできない。「特定技能2号」は熟練した技能を要する業務に従事する外国人向けの在留資格で、在留期間は無制限で家族の帯同も可能であるⁱ。ということはこれから日本で外国にルーツを持つ人々が増えることを意味する。こういった外国人労働者の移動に伴って、外国人児童に関しても様々な問題・課題が増えるだろう。本稿では日本における外国につながりを持つ児童がこれから増え

ていく際に起こりうる問題に対応するために、1990年以降から今までの母語教育に関する先行研究について整理し、今後の言語教育研究に素材を提供したい。

1.2 日本における在留外国人数の推移

上記で述べたように、日本の一部業種における深刻な人手不足を背景として、仕事や学業などのために日本に中長期的に滞在する外国人は増加つつある。外国人が総人口に占める割合は増加しており、2020年に発表された総務省「住民基本台帳に基づく人口、人口動態及び世帯数」ⁱⁱによると2020年1月1日の外国人人口は287万人（対前年増減率は7.48%増）で、6年連続で増加し、過去最高を記録した。

在留外国人数……293万3,137人

（前年末に比べ20万2,044人(7.4%)増加となり過去最高）

国籍別（上位6か国）…

中国	813,675人（構成比27.7%）（+6.4%）
韓国	446,364人（構成比16.0%）（-0.7%）
ベトナム	411,968人（構成比13.1%）（+24.5%）
フィリピン	282,789人（構成比9.8%）（+4.2%）
ブラジル	211,677人（構成比7.3%）（+4.9%）
インドネシア	66,860人（構成比2.2%）（+18.7%）

図1ⁱⁱⁱ

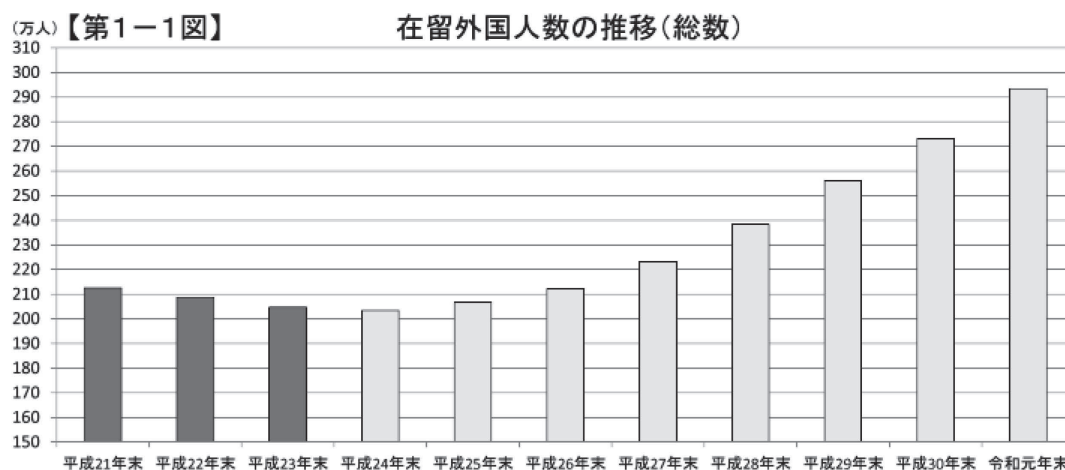


図2^{iv}

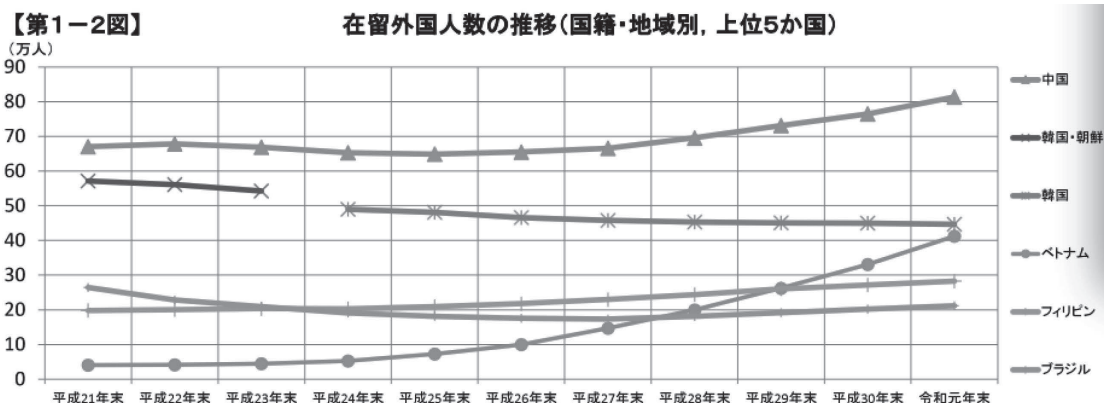
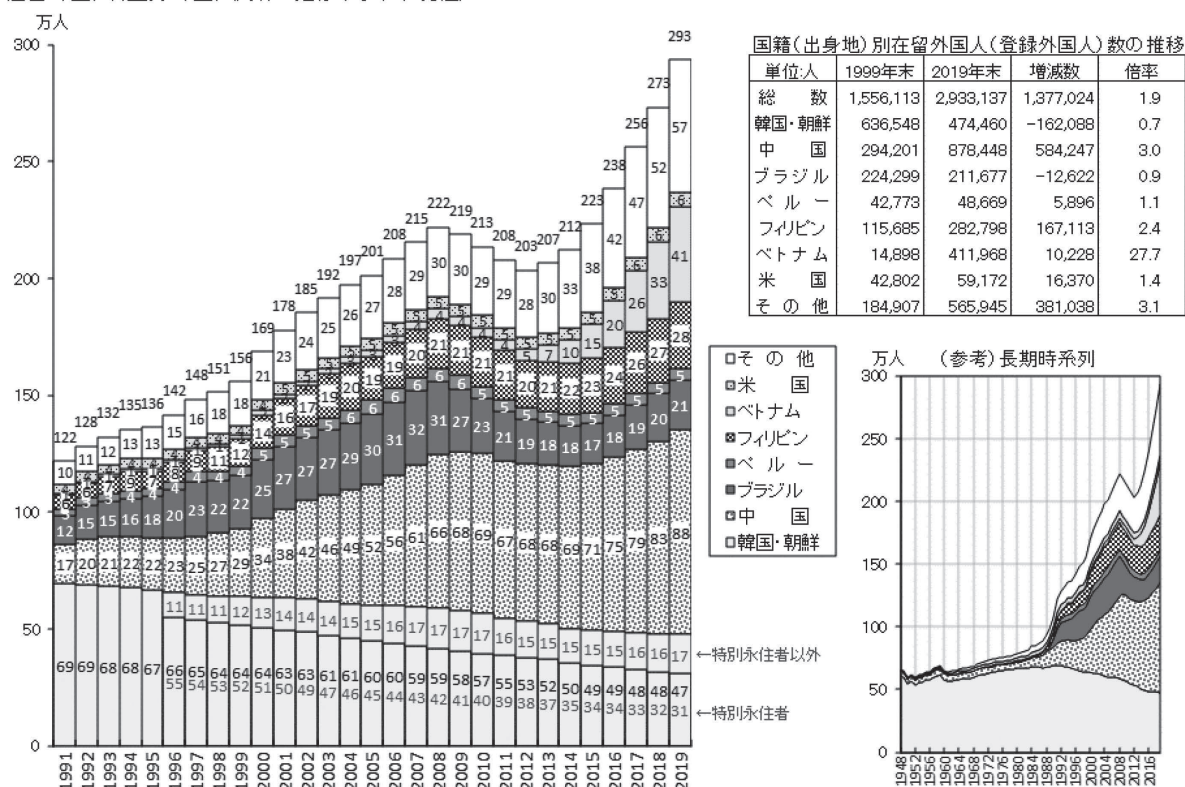


図3^v

在留外国人(登録外国人)数の推移(毎年末現在)



(注) 中国には台湾を含む

(資料) 法務省「在留外国人統計(旧登録外国人統計)」

上記の図3を見ると、韓国・朝鮮、中国、フィリピン、ベトナムなどアジア圏の人々が在留外国人数の大多数を占めていることがわかる。中でとりわけ中国人が一番多く、韓国・朝鮮人^{vi}も非常に多い。それらに加えて東南アジアのベトナム・フィリピン・インドネ

シアが続いている。アジア系に次ぐのがブラジル国籍の人々である。彼らの多くは1990年の出入国管理及び難民認定法の改正に伴い受け入れ始めた日系人である。図3を見ると戦後1948年から1988年までの在留外国人の数は60万前後で、その中で在日コリアンと

呼ばれる韓国・朝鮮人が圧倒的に多かった。しかし、1991年に一気に122万人の在留外国人が増え、ほぼ1988年時点の在留外国人の2倍ぐらいになった。このような状況から、本稿では出入国管理及び難民認定法改正がおこなわれた1990年以降の、外国につながるを持つ関する母語教育を対象として取り扱う。

図1と図2を見ると2009年から2019年の日本における在留外国人の推移図を見てみると2008年の2,144,682人と比べ2019年の時点では293万3,137人になり、80万人も増加している。図1の推移で見ると2011年が東日本大震災の影響で204万人にまで減ったが、2013年から増加に転じ、2016年では238万人を超え、ほぼ毎年右肩あがりに伸びていることがわかる。

また、2019年4月の出入国管理及び難民認定法の改正に伴う新たな「特定技能」という在留資格の創設によって、日本にはこれまで以上に多くの外国人たちとその家族が来日することが予想される。したがって、こういった外国人の増加に伴い彼らが抱えるニーズや問題の解決が日本の新たな課題として出てくると考えられる。それに、就職や定住に伴い扶養家族の入国や子供を出身国から呼び寄せるなど家族合流が増えるだろう。その中で、外国につながるを持つ子供の教育を考えることは今後の日本社会を考える上で必要な課題だと考えられる。

2. 外国につながるを持つ子供への教育

2.1 外国につながるを持つ子供の教育問題に関する研究

日本における外国につながるを持つ子供の教育といえば「朝鮮人学校」、「中華学校」などを思い出すだろうが、ここではオールドカマーⁱⁱⁱと区別し1990年以降のニューカマーⁱⁱⁱⁱの子供たちの教育に関して考察したため「韓国・朝鮮人」の特別な歴史背景を含め「朝鮮人学校」は別としここでは論じないことにする。

日本における外国につながるを持つ子供の教育に関する研究は様々である。まずは、外国につながるを持

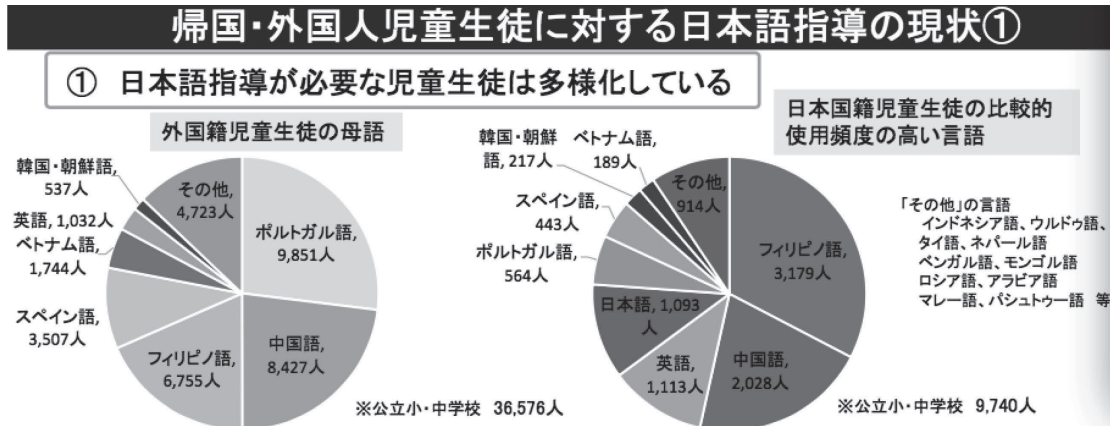
つ子供という言葉から始めていきたい。今までの研究ではオールドカマー、ニューカマー、外国人児童、外国にルーツを持つ子供、外国籍の児童などの言葉がよく使われてきたが、今日では「外国につながりを持つ子供」という言い方が文部省が使うフォーマルな言葉としてよく使用されている。両親のどちらが外国籍である場合も、この中に含まれる^v。この点について志水(2020)はもう一つの言葉の「日本語指導が必要な子ども」という言葉が文部科学省の統計で使われている基礎的なカテゴリーであり、その中心をなすのは、帰国子女や国際結婚家庭の子どもであると述べている。また、外国で頻繁に使われる「移民」という言葉が、日本では日常的に用いられない理由として日本政府の基本スタンスとしては日本には「移民」がいないということと「国籍」が持つ意義が決定的に重要な日本の特徴をよく表していると述べた^{vi}。このような言葉遣いのこだわりが、彼らに抱える問題の多様さと目指す解決策の複雑さがわかると言えよう。

今までの外国につながるを持つ子供の「教育問題」に関する課題は「外国人児童の受け入れ」、「学習権利」、「教育格差」、「進路指導」、「国際理解教育」、「日本語指導」、「母語保持」、「アイデンティティ形成」といった様々な視点から研究が行われている。これらの課題はいずれも「日本語の支援が必要」といった切り口から考えたものとも言えるだろう。

実際、こういった状況に関して、文部科学省の「外国人の子供の就学促進及び就学状況の把握などに関する指針」を見ると、日本語指導のものが先行になっており、近年、母語教育のものが視野に入ってきていてもそれが日本語のサポートの手段と位置付けられていると見られる。

文部科学省によると2018年の時点で公立学校における日本語指導が必要な児童生徒総数は51,126人いて、10年間で1.5倍増加した。中でとりわけ外国人生徒数は40,755人(前年増減率は18.7%増)で10年間で1.4倍増加し、日本国籍児童生徒数は10,371人で(前年増減率は7.9%増)2.1倍増加した^{vii}。また、外国籍の児童生徒は日本には義務教育を受けさせる義務が

図4



出典：文部科学省総合教育政策局「外国人児童生徒等教育の現状と課題」令和2年3月

ないため、日本語が話せない、日本の学校の授業に追いつけない、貧困、教育に対する保護者の意識、すぐに帰国する予定、いじめなどの理由により不登校になってしまうといった問題が多い³⁰⁾。それを加えて考えると日本語の指導が必要な外国人児童数がこれ以上上回っていると言っても良い。日本国籍で日本語の指導が必要な児童には帰国子女をや日本人と結婚した外国人の子供などが含まれる。親子の円滑なコミュニケーションのため、日本語教育だけではなく、保護者の母語となる言語の指導も必要だという声が高まっている。それでは、日本語指導が必要な生徒の現状について図4を見ていきたい。日本語指導が必要とされる外国人児童生徒の母語の割合がポルトガル語が9,851人で26.9%を占め一位になっている。次は中国語の8,427人で23%を占めている。続いてはフィリピン語の6,755人で、18.4%を占めている。これに対して日本国籍児童生徒の使用頻度の高い言語として1位のはフィリピン語の3,179人で32%を占め、次になるのは中国語の2,028人、20%を占めている。続いて3位は英語で1,113人で11.4%である。この中で日本語が話されている人数が1,093人で全体の11.2%を占めている。全体を合わせて見ると、日本語指導が必要な児童生徒の使用されている言語が多様化していることがわかる。近年になって、文部科学省も日本社会の多文化化に向け「日本人と外国人が共に生きる社会

に向けたアクション」という教育推進を検討している。その中でメインとなっているのは日本語指導を含む教育活動の充実、母語・母文化を尊重しつつ、日本語・日本文化への理解を促進³¹⁾と述べている。このような状況に関して志水他(2014)は日本人と外国人の文化的境界が曖昧になる「グローバル化する日本にあって、ローカルな教育は変容を求められている」³²⁾と指摘している。

ここ30年の外国につながりを持つ子供の教育問題上の課題に関しては「外国人生徒の受け入れ」「日本語指導」そして「学習権利」から「彼らの母語保持の問題」「母語教室の運営上の問題」「教師との関係」「保護者の意識」といった問題群が、徐々に彼らの教育に関わる全ての周りの関係者、地域コミュニティまで浸透していることがわかる。これらのデータから見ると、前者の問題群が解決できたかという、決して解決したとは言えない。むしろ、最初と同じく問題は深刻なまま残されてある。

2.2 外国につながりを持つ子供たちの母語教育

文部科学省によると外国人児童生徒への教育の方針を見ると「日本語指導補助者・母語支援員の派遣」「親子日本語教室」「ICTを活用した教育・支援」「日本の

生活・文化への適応を目指した地域社会との交流」「不就学などの外国人の子供に対する日本語、教科、母語などの指導のための教室」^{xv}と言語教育上の重要性を指摘し、いくつかの施策が提案されている。

海外では母語教育に関しては日本に比べるとかなり早い時期にバイリンガル教育の一環として多くの研究がなされてきた。今までの研究を見て分かったのは日本で母語教育を保障する法的制度が未だに整っていないが「母語」の重要性に関する声が高まってきたのは1995年以降でかなり最近になってからだと言える^{xvi}。それまでには、日本では母語の習得が日本語の上達に支障を与えるからと指摘され^{xvii}むしろ母語を捨てて日本語を重視するようになっていた。

母語という言い方に関してはそれぞれ研究者によって議論が異なる。これに関して中島(2017)は2012年の日本で開設された海外日系人協会の「継承日本語センター」が「継承日本語教育資料集」を刊行したのによると「継承語」も市民権を得るようであると、またアジアの各地の状況を調べてみると、「国によって事情は異なるが圧倒的に優勢なのが「母語」であると指摘している。日本では、オールドカマーは「民族語」、ニューカマーには「母語」に加えて「母国語」「母語維持」「母語保持」「母語・継承語」^{xviii}等も使用されていると述べた。

「母語教室」に関する名称も様々であり、日本ではオールドカマーの場合「民族学級」ニューカマーの場合は「母語教室」と呼ばれるのが多いである。また、運営の目的と運営の主体によって「多文化理解教室」「母語会」という呼び方も見られる。この他に「外国人学校」と呼ばれる全日制民族学校もある。

そこで、まず母語の定義について整理して見た。

高橋(2009)は母語を定義することは非常に難しく先行研究でも研究者によってその定義が異なっていることが多いと述べた上で、母語は心理的側面と認知的側面の二つの視点があると指摘している。

機能的側面ではスクトナプ＝カンガスらは「言語的人権という目的にとっては、母語とは人が最初に学び、自らのものと認識する言語である」と述べ、習得

時期(人が最初に学んだ言語)、熟達度(人が最も知っている言語)、使用頻度(人が最も使用する言語)、アイデンティティ(内部、外部)(人が自らのものと認識する言語と他者からネイティブスピーカーとして認識される言語)の四つの視点に分けて定義している。母語の定義はその置かれる社会の多様性と使用者の多文化性によって異なるので一貫とした定義するのが難しい。また、社会言語学者のフィッシュマン(2001)は母語は国籍の本質であると定義し「幼少期に獲得した言語で通常コミュニケーションや思考の道具となる言語」と複数母語の保持を認め、国や自治体の言語政策、教育政策の中にきちんと位置付けたい者である^{xix}。

一方、心理的側面から中島(2011)は母語は子供が出会う初めてのことば、親子の絆になる土台、親の母文化に裏つけられた言葉、家族の一員として受け入れてもらうための言葉^{xx}と説明している。後藤らは(2013年)「母語は母親ないし他の養育者が使用し、子供の認知発達上中心的な役割を果たす言語である」^{xxi}と指摘している。

母語教育の必要性に関してカミンズ(2011)によると以下の何点が挙げられる。

- ①バイリンガリズムは言語の発達にも教育上の発達にもプラスの影響がある。
- ②母語の熟達度で、第二言語の伸びが予測できる。
- ③学校の中での母語伸張は、母語の力だけではなく学校言語の力も伸ばす
- ④学校でマイノリティー言語を使って学んでも学校言語の学力にマイナスにならない
- ⑤子供の母語は就学初期に失われやすいもの
- ⑥子供の母語を否定することは、すなわち子供自身を否定することにつながる^{xxii}

このようにカミンズの「生活・学習言語論」や「二言語相互依存論」が根拠になった教科学習と日本語能力の形成のための母語教育の重要性を主張した研究が多数あり、日本の学校現場においては母語教育が必要

とされる声が高まってきた。岡崎・中島(2005)は積極的に母語を活用した学習方法、日本語と母語の2言語を相互伸張させる「日本語・母語相互育成学習教材」を開発した。日本国内の母語・継承語教育の現状に関して研究した齋藤^{xxiii}(2005)は地域及び公立学校における活動を中心に考察し親と教師の母語に関する意識、母語教室の実施状況、母語教室で学ぶ子供達の言語発達の実態という三つの角度から整理したところ、運営主体が学校であるのか地域のボランティアであるのか、外国につながりを持つ子供の保護者であるのかによって、母語教育を行っている理由がそれぞれ違う、その一方で母語教育の重要性に関する意見はほぼ同じであることがわかった。齋藤(2005)が佐藤(1997)の「外国人児童・生徒の指導・実践に関する調査研究」を踏まえ整理したところ学校が主体になっている母語教室では母語喪失が心理的発達や親子間コミュニケーションの障害をもたらすので母語保持が必要という意見が85%に達し、母語の発達で得た概念が日本語や教科の学習に役立つという意見も約70%であった。ただし、これに対して日本語による母語の置き換えに賛成するものは極めて少なく6%しか足っていない^{xxiv}。学校が運営主体となっている母語教室はマジョリティの生徒たちの「多文化理解」^{xxv}を促すためにも母語教育が必要だと出張している声がある。

また高橋(2013)が保護者の母語教育観に関する意識を把握するため実施した調査では母語を失うことや母国との疎遠化には強く反対し、母語接触の機会を増やすことが二言語発達には効果であると述べている。

また母語の重要性に関する主張で多く論じられているのはアイデンティティ形成のための母語である^{xxvi}。特に、在日韓国・朝鮮児童生徒の教育では、母語や母文化に触れる体験を重視した民族アイデンティティ形成教育の実践が積み重ねられてきた^{xxvii}。言葉を文化の一部であると指摘し、母語と子供のアイデンティティ形成には関する研究が多数ある。新渡日児童生徒の教育に関しても、石井(1999)は、「母語の学習機会が多様な言語背景をもつ子どもの自尊感情を高め、情緒的な安定とアイデンティティ確立を支援する」と述べ、

自己肯定観や自尊感情形成のために母語教育が必要であると主張している^{xxviii}。これに関して関口(2002)は「言語は文化の必要不可欠な一部であり、子供の文化的アイデンティティ形成には重要な役割を果たす」と自分の言葉が分かる環境に置かれるのが情緒を安定させ自己を形成することに繋がると主張している。これもカミンズの主張する「二言語相互依存」が母語教育の理論的根拠になっていると言えよう。

また、母語とアイデンティティの研究では、外国人児童のアイデンティティ形成の過程で自己のルーツの否定やアイデンティティの揺らぎなどのさまざまな課題が生じていることが指摘されている(高橋2009、中山2010)^{xxix}。なお、言語とアイデンティティの関係を中心に調査した丸井(2012)はアイデンティティは異文化と接触したときに自分と他者との違いを認め、他者と接触して行く過程でアイデンティティが形成されていくと指摘し、また、国際結婚家庭の場合家での言語使用の状況、それに伴う子供の家庭以外の場所における言語選択がアイデンティティの形成に影響すると述べている。そして、家庭環境における複雑な事情や時々によって異なる言語環境の間を行き来していると言語アイデンティティの分裂という陥ることもあれば、複数のアイデンティティを持つケースも少なくないと指摘している。また、複数の外国にルーツを持つ子供がむしろどちらの言語アイデンティティにも帰属していないという場合もあると言及した。

このような複数の外国にルーツを持つ子供のような状況が母語教育上の複雑さを示し、日本社会において母語教育が日本語学習のための教育以外で積極的に広げられない理由になっているのではないかと推察される。

家庭内における親子のコミュニケーションの円滑化と母文化を継承するために母語の習得が重要だという指摘がされている。野津(2010)は「特に保護者にとっては日本語習得が子ども以上に困難な現実があるため、保護者との母語によるコミュニケーションの維持は切実な課題である」と述べた。齋藤(2005)による神奈川県における中国語教室を対象に保護者の母語教育参加意識に関する研究では、保護者によって運営さ

れている母語教室の難点として「教室の確保」が提出され、これに伴う児童数の流動性の高さと母語学習への動機付けがないと指摘されている。特に児童生徒が中学校に進学すると受験勉強や部活などにより母語教育の維持はますます難しくなる。これに対して学校が運営主体になっている母語教室では「教室の確保」と児童数の流動性が高いという難点はないが、どうか義務的色彩を帯びていると指摘し、子供たち自身が母語学習を積極的な意味づけしない限り、母語学習の継続は困難であると述べた。そのため、母語学習への動機付けが大きな課題となっていると指摘した。

これらの調査によると、運営主体が学校であれ、保護者であれ、いずれも母語教育の必要性に関しては同じく賛成した意見を持っているのが多い。

2.3 母語教育の必要性

今までの研究で母語教育の重要性を主張しこれから必要とされる論点に関して整理したのは野津（2010）の「母語教育の研究動向」がある。そこでは日本の母語教育の現在の状況を捉え、母語教育の必要性に関する観点を「母語権利論」、「母語資源論」、「帰国・往來のための母語教育」の三つに分類している。それらを簡単にまとめると以下ようになる。

まずは「母語権利論」である。キムリッカ（1998）によると人権保障の観点から母語の学習を維持・発展させていこうと出張している。これは1970以降にヨーロッパを中心とした人権論の一種である。末藤（2002）はアメリカでも1968年に「バイリンガル教育法」が成立し、その後の法修正を経てマイノリティの母語学習と母語使用の権利が主張されてきたと述べている。日本では、民族マイノリティ支援の弁護士団体、NPOや民間団体から母語権利論が主張されてきた（外国人権法連絡会 2007）。例えば、2002年に全国の日本語支援団体の組織である「日本語フォーラム実行委員会」は、日本語フォーラム全国ネットにおいて「多文化・多言語社会の実現とそのための教育に対する公的保障をめざす東京宣言」および「行動計画」を示した。こ

れらの文書の中では、社会の中で異文化・異言語を持つ少数者が不利な立場に置かれることがないように多文化・多言語社会の創造が必要であると述べ、学校教育においても人権保障の立場から母語維持・伸張教育やバイリンガル教育を推進することを主張している^{xxx}。また、このような社会的公正と平等の原理に立ってマイノリティの教育上の不利な取り扱いを、制度改革を通して解決しようとするアプローチである^{xxxi}。これも、カミンズ（2005）の主張する母語教育は国や自治体の言語政策、教育政策の中にきちんと位置付けたい者であるという論点にもシフトすると言える。

確かに日本における外国人教育に関する不平等な扱いは決して言語教育に限らない。本稿では言及していないが朝鮮人学校・中華学校のような「民族学校」が日本の学校教育法の上で正式的な学校として認められず、授業料の無償化からも除外されている。また、外国人児童生徒であれば義務教育への義務はない。

このような状況を踏まえ人権としての母語教育の推進を制度化で実現しようとするなら、今までの解決できていない様々な外国人の教育上の不平等問題をクリアしなければならないのではないのか。

次は母語資源論である。野津（2010）は日本の母語教育を個人レベルで焦点化される傾向があると指摘、より広い社会的・経済的文脈から多様な母語習得者を貴重な社会的資源として扱うべきだと主張している。カミンズ（2005）も多様な母語運用能力者を育成していくことが社会のメリットになり、国際協力、国際理解、外交関係にも約立つと述べていると指摘した。また齋藤（2005）は「資源としての言語」という言語観が共有されていないことがあろう。「権利としての言語」という言語観に貫かれた実践においては、利害の対立を生み、それが母語・継承語教育の支援ネットワーク形成にとってはブレーキになる可能性がある。個人と社会の発展における言語の役割を考えるには、「資源」として言語を捉える見方が必要だと思われる^{xxxii}と述べた。

2019年の出入国及び難民認定法により移動する人

口の増加とさらなる日本社会の多様化が予想される。この上で多様な母語運用者を育成することがメリットになる。しかし、今後の社会環境から母語教育が必要だと強調するのが母語教育の重要性を十分説明できないではないか。母語話者の学習意欲を高めない限りでは、母語が貴重な「資源」であるという認識にはなりにくいと考えられる。母語話者自身の母語学習の意欲を高める際にも母語を「資源」として取り扱い、将来進路など個人との関わりに焦点を当ててより効果的な母語学習の動機付けができるのではないか。これによって、さらに母語教育の普及に関わると考えられる。齋藤（2005）の神奈川県における母語教室に通う4名の生徒のケースを通して中国の帰国子女の母語喪失実態を把握した研究では将来中国語を活かした仕事に努めたいという明白した将来の進路が決められているので母語学習には積極的な態度を持ち、中国語レベルも高いと述べている。もちろん、これは学習者それぞれによって母語学習動機が異なるが、「進路指導」や母語資源論の視点に立って母語教育を広げようとするのが良いと言えよう。

最後には帰国・往来するための母語教育である。移動する労働力に伴い渡日児童生徒の「移動する生活」に注目すべきだという視点である。日本社会は「移民」に対してネガティブな一面を持っている所がある。また、「単純労働力」として来日している渡日者はいつ帰国するかわからない生活の不安定さを抱えている。桑原（2001）らによると「新渡日児童生徒の中には往来する子ども」も多い。現在の移民研究では「トランス・マイグラント」あるいは「リピーター」と呼ばれる母国と移民先（就労先）を往来し、あるいは他地域に移動する集団の特徴が指摘されている^{xxxiii}。日本における国境間を往来する児童に関する詳細な実態

把握は未だになされていない。このような往来する児童にとっていつ帰国したとしても母国の教育にスムーズにシフトするのが重要である。「トランス・マイグラント」における日系フラジル人について調査した児島ら（2015）によると国境を往来する外国人児童の教育を支えるためには学校内での教育だけではなく、学校外教育も非常に重要だと指摘した。つまり、国境を往来する外国人児童のニーズに合わせた教育が必要とされ、その中で、もっとも重要とされるのは母語教育であると言えよう。

これが外国籍の児童生徒だけではなく、日本国籍の外国にルーツを持つ児童に対しても同じく重要である。これに関して児島ら（2015）は「越境移動に伴い空間的・時間的に生じる学びの空隙を埋めあわせたり、断片をつなぎ合わせることを可能にする教育システムをより体系的に整備していく必要がる」と述べた。以上のように、外国につながりを持つ児童の母語教育に関して複雑且つ様々な課題がある。そして多様化していく日本社会において今後ますます問われることになるだろう。

3. 今後の課題

本研究では日本における在留外国人の推移、外国につながりを持つ児童教育・母語教育に関する先行研究のまとめを試みた。まだ、不十分な所がたくさんあると思うが、これからの研究では実際に外国人児童、保護者や母語教室の教師たちに関わり、多角的な視点から母語教育の必要性に関して考察したい。また、どのような母語学習の動機付けが母語教育の効率的普及に関連するのかについて分析したい。

参考文献

- 朝倉 征夫（1997年）「民族的マイノリティの文化的権利と言語教育」『多言語・多文化コミュニティのための言語管理—差異を生きる個人とコミュニティ—』国立国語研究所
- 石井 美佳（1999年）「多様な言語背景をもつ子どもの母語教育の現状—神奈川県内の母語 教室調査報告」『中国帰国者定着促進センター紀要』148-187頁

- 岡崎 敏雄 (2005 年)「年少者日本語教育と母語保持—日本語・母語相互育成学習における学習のデザイン」
鎌田修・筒井通雄・畑佐由紀子・ナズキアン富美子・岡まゆみ編『言語教育の新展開』ひつじ書房 383-397 頁
- 岡崎 敏雄 (2005 年)「外国人年少者の教科学習のための日本語習得と母語保持・育成：小学校中高学年と中学生の学習支援」文藝言語研究 (言語篇：筑波大学文藝・言語学系) 47 号 1-13 頁
- ジム・カミンズ、マルセル・ダネシ、中島 和子、高垣 俊之 (2005 年)『カナダの継承語教育』明石書店
- カミンズ著 中島 和子訳 (2011 年)『言語マイノリティを支える教育』慶應義塾大学出版会
- 佐藤 郡衛 (1996 年)「日本における二言語教育の課題」広田康生編著『講座外国人定住問題第 3 巻』明石書店
- 齋藤 ひろみ (2005 年)「日本国内の母語・継承語教育の現状と課題：地域及び学校における活動を中心に」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究 1』
- 齋藤 ひろみ (1997 年)「中国帰国者子女の母語喪失の実態—母語保持教室に通う 4 名のケースを通して—」『言語文化と日本語教育』お茶ノ水女子大学日本言語文化学会研究会 PP. 26-40
- 志水宏吉 (2020 年)「外国につながりをもつ子供の教育課題」日本教育学会第 79 回大会 公開シンポジウムⅡ多国籍化する日本の社会と教育
- 関口 知子 (2003 年)『在日日系ブラジル人の子どもたち—異文化間に育つ子どものアイデンティティ形成』明石書店
- 高橋 明子 (2007 年)「ダブルリミテッドの子どもたちの言語能力を考える—日本生まれの中国帰国者三世・四世の教育問題」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』
- 高橋 朋子, (2009 年)『中国帰国者三世四世の学校エスノグラフィー—母語教育から継承語教育へ』生活書院
- 高橋 朋子 (2008 年)「日本生まれのニューカマーの子どもたちへの継承語教育について考える」『多文化社会と留学生交流 (大阪大学留学生センター研究集録)』12 号 61-74 頁。
- 中島 和子 (1998 年)「日系人子女とバイリンガル教育」『バイリンガル教育の方法』アルク社
- 中島 和子 (2017 年)「継承語ベースのマルチリテラシー教育：米国・カナダ・EU のこれまでの歩みと日本の現状」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究 13』p. 1-p. 13
- 西川 朋美 (2018 年)「子供の第二言語習得研究と日本語教育—jsl の子供を対象とした研究と実践への道しるべ—」『子供の日本語教育研究』第 1 号
- 野津 隆志 (2010 年)「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』
- バトラー 後藤 裕子 (2003 年)『多言語社会の言語文化教育—英語を第二言語とする子どもへのアメリカ人教師たちの取り組み』くろしお出版
- 丸井 ふみこ (2012 年)「アイデンティティ研究の動向：異文化接触・言語との関係を中心に」『言語・地域文化研究』東京外国語大学大学院

注

- i 外務省「在留外国人施策関連—特定技能の創設」 <https://www.mofa.go.jp/mofaj/ca/fna/ssw/jp/index.html>
- ii 総務省「住民基本台帳に基づく人口、人口動態及び世帯数のポイント」
https://www.soumu.go.jp/main_content/000701578.pdf
- iii 法務省「在留外国人数統計表」令和元年末 (在留外国人数の推移) <http://www.moj.go.jp/content/001317545.pdf>
- iv 法務省「在留外国人数統計表」令和元年末 (国籍・地域別 在留外国人数)
<http://www.moj.go.jp/content/001317545.pdf>
- v 法務省「在留外国人統計」 <https://honkawa2.sakura.ne.jp/1180.html>
- vi 「韓国・朝鮮」について、平成 23 年末の統計までは、外国人登録証明書の「国籍等」欄に「朝鮮」の表記がなされている者と「韓国」の表記がなされている韓国籍を有する者を合わせて「韓国・朝鮮」として計上下したが、平成 24 年末の統計からは、在留カード等の「国籍・地域」欄に「韓国」の表記がなされている者を「韓国」に、「朝鮮」の表記がなされている者を「朝鮮」に計上している。
<http://www.moj.go.jp/content/001317545.pdf>

- vii オールドカマーとは日本による朝鮮植民地支配に、直接的、間接的に歴史的なルーツを持つ人たちとその子孫のことを指す。そのほとんどが「特別永住者」の資格を持っており、国籍としては、韓国・朝鮮籍、日本国籍を持つ人が多い。
- viii オールドカマーに対して、主に1980年代以降に来日した外国に様々なルーツを持つ人々を指す。
- ix 志水宏吉（2020年）「外国につながりをもつ子供の教育課題」日本教育学会第79回大会 公開シンポジウムⅡ多国籍化する日本の社会と教育
- x 志水宏吉（2020年）「外国につながりをもつ子供の教育課題」日本教育学会第79回大会 公開シンポジウムⅡ多国籍化する日本の社会と教育
- xi 文部科学省総合教育政策局「外国人児童生徒等教育の現状と課題」令和2年3月
- xii 文部科学省「外国人児童生徒等の多様性への対応」
- xiii 文部科学省総合教育政策局「外国人の受け入れ・共生のための教育推進検討チーム報告 概要～日本人と外国人が共に生きる社会に向けたアクション」令和2年3月
- xiv 志水宏吉 高田一宏 堀家由妃代 山本晃輔（2014年）「マイノリティと教育」『教育社会学研究第95集』133ページ
- xv 文部科学省平成31年度「帰国・外国人児童生徒に対するきめ細かな支援事業」に係る報告書の概要
- xvi 石井美佳（1999年）「多様な言語背景をもつ子どもの母語教育の現状－神奈川県内の母語 教室調査報告」『中国帰国者定着促進センター紀要』
- xvii 西川朋美（2018年）「子供の第二言語習得研究と日本語教育—jslの子供を対象とした研究と実践への道しるべ—」『子供の日本語教育研究』第1号
- xviii 中島和子（2017年）「継承語ベースのマルチリテラシー教育：米国・カナダ・EUのこれまでの歩みと日本の現状」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究13』p. 1-p13
- xix 中島和子（2017年）「継承語ベースのマルチリテラシー教育：米国・カナダ・EUのこれまでの歩みと日本の現状」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究13』p. 1-p13
- xx カミンズ著 中島和子訳（2011）『言語マイノリティを支える教育』慶應義塾大学出版会
- xxi バトラー後藤裕子（2003）『多言語社会の言語文化教育—英語を第二言語とする子どもへのアメリカ人教師たちの取り組み』くろしお出版
- xxii カミンズ著 中島和子訳（2011）『言語マイノリティを支える教育』慶應義塾大学出版会
- xxiii 齋藤ひろみ（2005年）「日本国内の母語・継承語教育の現状と課題：地域及び学校における活動を中心に」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究1』
- xxiv 齋藤ひろみ（2005年）「日本国内の母語・継承語教育の現状と課題：地域及び学校における活動を中心に」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究1』
- xxv 齋藤ひろみ（2005年）「日本国内の母語・継承語教育の現状と課題：地域及び学校における活動を中心に」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究1』
- xxvi 野津隆志（2010年）「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』
- xxvii 野津隆志（2010年）「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』
- xxviii 野津隆志（2010年）「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』
- xxix 野津隆志（2010年）「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』
- xxx 野津隆志（2010年）「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』
- xxxi 野津隆志（2010年）「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』
- xxxii 齋藤ひろみ（2005年）「日本国内の母語・継承語教育の現状と課題：地域及び学校における活動を中心に」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究1』
- xxxiii 野津隆志（2010年）「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」科研報告書『外国人児童への母語学習支援体制の構築に関する国際比較研究』